TRABALHO DOCENTE NO CONTEXTO DO RETROCESSO DO RETROCESSO

Vania Cardoso da Motta¹

Roberto Leher²

RESUMO: Este ensaio problematiza, no contexto de retrocesso do retrocesso expresso pela radicalização do projeto de desmonte da educação pública brasileira, a intensificação da expropriação, da coisificação e da precarização do trabalho docente. Partimos de notícias recentes veiculadas pela Câmara dos Deputados, pela Assessoria de Comunicação Social do Ministério da Educação e por organizações da sociedade civil sobre a Base Nacional Comum Curricular do Ensino Médio, o financiamento do Banco Mundial para a implementação da mesma, o Programa Nacional do Livro e Material Didático e sobre a regulamentação do ensino à distância para Educação Básica. Referendado pela teoria social crítica, reúne análises de estudos e pesquisas de professores e estudantes que integram o Coletivo de Estudos em Educação e Marxismo (COLEMARX) da Universidade Federal do Rio de Janeiro.

Palavras-chave: Trabalho Docente – Precarização – Expropriação – Política Educacional.

TEACHING WORK IN THE KICKER KICKING CONTEXT

ABSTRACT: This essay discusses the kicker-kicking context expressed by the radicalization of the dismantling project of Brazilian public education, intensified expropriation, objectification and the precariousness of teaching work. We start

¹ Doutora em Serviço Social pela Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ), com Pós-Doutorado em Políticas Públicas e Formação Humana da Universidade Estadual do Rio de Janeiro (PPFH/UERJ). Atua como professora adjunta da Faculdade de Educação da UFRJ. É Pesquisadora do CNPq e Líder do Coletivo de Estudos em Marxismo e Educação (COLEMARX). Email: vaniacmotta@gmail.com

² Doutor em Educação pela Universidade de São Paulo. É Reitor da Universidade Federal do Rio de Janeiro (UFRJ). Na condição de professor titular da Faculdade de Educação da UFRJ, integra o quadro docente do Programa de Pós-Graduação em Educação desta Universidade, onde desenvolve pesquisa em políticas públicas em educação. Integra Comitês Editoriais de vários periódicos, entre eles: Revista Educação e Sociedade, Revista Margem Esquerda, Revista Outubro, Revista Temporalis, Revista Trabalho Necessário, Revista Humanidades (Costa Rica) e Revista Universidade e Sociedade. É colaborador da Escola Nacional Florestan Fernandes, Bolsista Sênior da Cátedra sobre desenvolvimento IPEA-CAPES (2011 e 2012), pesquisador do CNPq e bolsista do Programa Cientistas de Nosso Estado da FAPERJ. Email: leher.roberto@gmail.com

from recent reports in the Chamber of Deputies, the Social Communication Office of the Ministry of Education and Civil Society Organizations, on the Common National Base Curriculum high school, the World Bank funding for its implementation, the National Program of the Book and Didactic Material and on the regulation of distance education for basic education. Countersigned by critical social theory, brings together analyzes of studies and researches of teachers and students who are part of the *Coletivo de Estudos em Educação e Marxismo* (COLEMARX) of Universidade Federal do Rio de Janeiro.

Keywords: Teaching Work – Precarization – Expropriation – Educational Policy.

Introdução

Já nos anos 1990 pesquisadores da educação indicavam as implicações das reformas neoliberais no Brasil que encaminhavam para a reestruturação das redes públicas de ensino e consequente “reconversão” da formação dos professores e expropriação do trabalho docente (FRIGOTTO, 1998; BARRETO, 2003; LEHER; BARRETO, 2004; OLIVEIRA, 2004; MIRANDA, 2005, entre muitos outros). Estávamos diante da tendência de a Organização Mundial do Comércio (OMC) listar a educação entre as atividades comerciais que regula, sujeita ao Acordo Geral para Comércio em Serviços (GATS), criando um mercado educacional internacionalizado. Neste contexto, as condições para iniciar a ofensiva do privado contra o público foram criadas: no âmbito da economia, medidas de ajuste fiscal e mecanismos de grande controle de gastos e de investimentos públicos, principalmente na esfera social, foram justificados pela suposta crise fiscal do Estado; na política, a “reforma do aparelho do Estado” reforçou a ofensiva criando mecanismos jurídicos para privatizar/terceirizar os serviços públicos; no âmbito da educação, a promulgação da Lei de Diretrizes e Base da Educação, Lei 9394/1996, e o Plano Nacional de Educação-2001 respaldaram as possibilidades de realização de parcerias público-privadas.

Logo, organismos internacionais e organizações empresariais locais começam a afinar os discursos, a exemplo do “movimento Brasil Competitivo” – criado em 2001 e presidido pelo empresário Jorge Gerdau Johannpeter - em parceria com o Banco Mundial e a “ressuscitada” Agência dos Estados Unidos para o Desenvolvimento Internacional (USAID) (AUTOR, 2011); das coalizões com o Programa de Reforma Educativa da América Latina e Caribe (PREALC)³. Mais

³ Braço da UNESCO que opera regionalização do plano de reforma da educação na perspectiva da Educação Para Todos e das Conferências de Jomtien (1990) e Dakar (2000). No Relatório da PREALC (2004) é sugerido um pilar adicional: aprender a empreender.

tarde tais discursos vão obter organicidade com a criação do Todos Pela Educação. Em linha com os principais meios de comunicação, estas forças lograram firmar um eixo discursivo que irá orientar as ações do capital nos anos seguintes: a educação fundamental foi universalizada, mas carece de qualidade; o Estado e os professores fracassaram na reversão do quadro de repetência, de evasão e de baixo desempenho escolar, então, é legítima a participação ativa da sociedade civil, leia-se, das organizações vinculadas ao capital, na condução dos assuntos educacionais, ainda que em confronto com professores avessos às tais “reformas”.

Mais de duas décadas depois, não só podemos observar seus efeitos, como também estamos testemunhando sua radicalização. Os cortes no orçamento da educação são vultuosos e a privatização da educação expande em várias dimensões (financeirização, mercantilização e mercadorização). Os professores, muitos já formados no contexto de “reconversão” de sua formação – “muito restrita no essencial e assaz excessiva no acessório” (EVANGELISTA; TRICHES, 2008, p. 3) –, especificamente das redes públicas de ensino, enfrentam os vários mecanismos de controle e um novo tipo de precarização de seu trabalho advindos dessa conjuntura privatista (SILVA, 2017).

Neste artigo apresentaremos alguns aspectos das políticas públicas de educação neste contexto de retrocesso do retrocesso, em particular, aqueles que comprometem diretamente o trabalho docente. Partimos de notícias recentes veiculadas pela Câmara dos Deputados, pela Assessoria de Comunicação Social do Ministério da Educação (MEC) e por organizações da sociedade civil, sobre a Base Nacional Comum Curricular (BNCC) do ensino médio, o financiamento do Banco Mundial para a implementação do BNCC, o Programa Nacional do Livro e Material Didático e sobre a regulamentação do ensino a distância na Educação Básica. Nossa hipótese é que o cerco para legitimar e consolidar a expropriação do trabalho docente, coisificado e intensificado nas jornadas, está posto, ao mesmo tempo em que cria as condições favoráveis para expandir a financeirização e a mercantilização na Educação Básica.

“Professor por área de conteúdo não cabe mais no desenho que está dado”: mais precarização para mais mercado

No dia 28 de julho de 2017 foi veiculada a seguinte notícia no site da Câmara dos Deputados: “Deputados vão acompanhar a consolidação da Base Comum Curricular e a reformulação do ensino médio”. Entre as informações do texto, uma

nos chamou a atenção: a deputada Dorinha, relatora da subcomissão criada pela comissão de educação da Câmara dos Deputados para acompanhar a BNCC para o ensino médio, ao expor preocupação com o possível atraso na sua implementação, em vista da “série de mudanças nos modelos de avaliação, nos processos de formação de professores e nos livros didáticos” que implica o “novo desenho”, relata que *“Professor por área de conteúdo não cabe mais no desenho que está dado”*. Uma frase solta, porém muito significativa.

Este professor para este “novo” desenho expressa uma das “faces da tragédia docente no Brasil”, como expôs Evangelista (2017), pois resulta do conjunto de ações voltadas para racionalizar os sistemas de ensino, “orquestrado” em várias instâncias de poder para atender interesses privados do capital e as pressões econômicas e orientações para o conformismo das agências internacionais. Em meio à “reconversão” do trabalho docente, outras “faces da tragédia docente” foram construídas: o “professor desqualificado” como forma de submetê-lo à racionalidade econômica da educação acirrando a “degradação social da profissão” (Ibidem, p. 164); “o professor responsabilizado” pelo “fracasso” escolar; “o professor ‘eadeizado’”, formado predominantemente em cursos a distância em instituições privadas não universitárias.

Pereira *at all* (2017; p. 194) constata que “...os cursos presenciais, entre 2003-2015, tiveram um crescimento de 70,65%, (os cursos) ofertados a distância obtiveram um crescimento, no mesmo período, da ordem de 2.692,47%”. No entanto, a “eadeidização” não para por aí. O Ministro da Educação, Mendonça Filho, instituiu o Decreto nº 9.057/2017 para regulamentar o Art. 80 da Lei nº 9.394/1996, que trata da criação e desenvolvimento de ensino não presencial. No Decreto, o MEC autoriza a oferta de cursos a distância na Educação Básica, sobretudo, no ensino médio e profissional, e ainda admite o “ensino a distância (EaD) de disciplinas obrigatórias para os anos finais do ensino fundamental (do 6º ao 9º ano) em escolas que não têm seus quadros de professores completos” (MOTTA, 2017; s/p). Revogado no dia seguinte, devido a grande reação contrária, o Decreto foi reapresentado dias depois com “correções” – “o EaD para o Ensino Fundamental poderá ser ofertado, mas em casos emergenciais (sic!)” (Ibidem). O que é emergencial frente ao déficit de 170 mil professores nas redes públicas de ensino? (CRUZ, 2015, s/p).

Como constata Gomes (2017), na totalidade das redes estaduais de ensino existem 495.150 professores concursados e 249.782 professores temporários; a cada 3 professores efetivos 1 é temporário. Em 10 estados brasileiros o percentual de temporários é superior a 50%: Espírito Santo 73,62%, Acre 64,35%, Piauí

64,02%, Ceará 58,82%, Mato Grosso 58,38%, Minas Gerais 57,93%, Santa Catarina 55,16% e Pernambuco 50,12%. Em Alagoas o percentual chega a 82,37%. De acordo com a Constituição Federal de 1988, artigo 206, inciso V, o ensino deverá ser ministrado com base na valorização dos profissionais da educação escolar, garantidos, na forma da lei, planos de carreira, com ingresso exclusivamente por concurso público de provas e títulos, aos das redes públicas. A contratação de professores temporários também é prevista na Constituição - Art. 37, inciso IX -, como o nome indica, em caráter temporário, excepcional, provisório. No entanto, Gomes constata a transformação do caráter provisório de contratação temporária dos professores em uma ação permanente, como vem ocorrendo, coloca a categoria docente em condições trabalhistas flexíveis e precarizadas – restrição de direitos trabalhistas, rebaixamento do valor da remuneração, contabilizado restritamente ao tempo que ele passa ministrando aula - o que provoca a desvalorização e a desqualificação de seu trabalho, além de outras implicações. A redução de concursos públicos e o aumento de contratações temporárias tem sido um dos motes da reestruturação das redes públicas de Educação Básica no atual contexto privatista. Para além da redução dos custos, cria um ambiente conflitivo e competitivo diante de condições de trabalho diferenciadas, esvaziando o caráter coletivo da categoria e possibilidades político-organizativas.

Com a oferta de disciplinas obrigatórias por meio de EaD esse quadro tende a piorar. No caso dos cursos para o ensino médio e profissional é importante registrar que o referido Decreto possibilita a entrada de grandes corporações privadas-mercantis, a maior parte delas controlada pelos fundos de investimentos, no ‘promissor’ mercado da educação profissional. Recentes modificações do FIES possibilitam financiamento estudantil também na educação profissional (Medida Provisória nº 785, de 6 de julho de 2017; BRASIL, 2017a), modalidade igualmente controlada, em sua maioria, pelas empresas privadas.

O Programa Nacional de Livro e Material Didático: mais mercado, mais coisificação do trabalho docente

Dois dias antes, 26 de julho de 2017, o Centro de Referências em Educação Integral⁴, publica a notícia “Sem debate, governo altera PNLD” (MATUOKA, 2017,

⁴ O Centro de Referências em Educação Integral é uma organização social voltada para “promover a pesquisa, o desenvolvimento, aprimoramento e difusão gratuita de referências, estratégias e instrumentais que contribuam para a formulação, gestão e avaliação de políticas públicas de Educação Integral no Brasil”.

s/p), sobre o Decreto 9.098/2017 (BRASIL, 2017b) que dispõe sobre o Programa Nacional de Livro e Material Didático. Como o título já indica, a reportagem faz crítica à falta de diálogo com a academia; conforme comentário de Roberto Catelli, da ONG Ação Educativa⁵, “a universidade passa a ter papel secundário” na avaliação dos livros e materiais didáticos. Novamente, aqui, outro aspecto saltou aos olhos: a inclusão de materiais didáticos.

Conforme texto do Decreto,

Art. 1º O Programa Nacional do Livro e do Material Didático - PNLD, executado no âmbito do Ministério da Educação, será destinado a avaliar e a disponibilizar obras didáticas, pedagógicas e literárias, entre outros materiais de apoio à prática educativa, de forma sistemática, regular e gratuita, às escolas públicas de Educação Básica das redes federal, estaduais, municipais e distrital e às instituições comunitárias, confessionais ou filantrópicas sem fins lucrativos e conveniadas com o Poder Público.

§ 1º O PNLD abrange a avaliação e a disponibilização de obras didáticas e literárias, de uso individual ou coletivo, acervos para bibliotecas, obras pedagógicas, *softwares* e jogos educacionais, materiais de reforço e correção de fluxo, materiais de formação e materiais destinados à gestão escolar, entre outros materiais de apoio à prática educativa, incluídas ações de qualificação de materiais para a aquisição descentralizada pelos entes federativos (BRASIL, 2017; grifo do documento).

Além dos livros didáticos, o programa passará a financiar “materiais de apoio à prática educativa”, tais como, as genéricas “obras pedagógicas”, os inovadores “**softwares** e jogos educacionais, materiais de reforço e correção de fluxo”, além de materiais voltados para a “formação”, talvez de professores, “e materiais destinados à gestão escolar, entre outros materiais de apoio à prática educativa”. Estes “materiais didáticos” seriam apostilas?

Freitas (2012) já indicava como um dos fatores de precarização da formação docente a onda de “apostilamento das redes” de ensino. Além de restringir “sua formação aos aspectos práticos das metodologias” (Ibidem. p. 394), na

O programa é gerido e cofinanciado pela Fundação Itaú Social, Fundação SM, Instituto Inspirare, Instituto Natura, Instituto C&A e Instituto Oi Futuro. Participam da estrutura de gestão: Faculdade Latino Americana de Ciências Sociais (FLACSO), escritório Cenários Pedagógicos, Centro de Estudos e Pesquisas em Educação, Cultura e Ação Comunitária (Cenpec), Centro Integrado de Estudos e Programas para o Desenvolvimento Sustentável (CIEDS), Instituto Alana, Instituto Rodrigo Mendes e o Movimento de Ação e Inovação Social (MAIS).

⁵ Ação Educativa é uma organização não governamental que atua “nos campos da educação, da cultura e da juventude, na perspectiva dos direitos humanos”; originária do Centro Ecumênico de Documentação e Informação (CEDI).

perspectiva pragmatista e instrumental de agências formadoras afinadas com a lógica empresarial, “contribui para que o professor fique dependente de materiais didáticos estruturados, retirando dele a qualificação necessária para fazer a adequação metodológica” (idem). Observa o autor que

ONGs como a *Teach for América*, nos Estados Unidos, formam professores em cinco semanas (...). O braço internacional desta organização é a *Teach for All*, que opera no Brasil com o nome de Ensina! (...). No seu site pode-se ler como ela prepara os seus “ensinas”: (...) um treinamento intensivo de dois meses, (...) acompanhado de perto por tutores experientes (FREITAS, 2012, p. 394).

A reportagem de Antunes e Junia (2016) sobre a BNCC, na Revista Poli: Saúde, Educação e Trabalho, indica que “Entidades e pesquisadores da educação identificavam nos objetivos de aprendizagem descritos na Base a prevalência de um modelo de educação baseado em exames de larga escala e apostilamento de forma a favorecer interesses privatizantes” (p. 9).

O Programa Nacional de Livro e Material Didático pode vir a ser mais um mecanismo de expansão do mercado de apostilas, com isso, consolidar a precarização da formação e do trabalho docente, como fator de coisificação da atividade educativa; de alienação, ao revelar-se como atividade que foi transformada em labor, sacrifício, objetificação, devido à sobreposição de sua dimensão quantitativa em relação à qualitativa (MARX, 2004).

Em conformidade com as políticas que expropriam os professores do conhecimento científico, esportivo, artístico e cultural, acrescenta-se a figura do “notório saber” e a certificação de conhecimento para professores de Educação Básica, em qualquer área de conhecimento e para qualquer nível de ensino - caminho para “a maior desprofissionalização do magistério dos últimos 50 anos”, aprofundando o ciclo da contrarreforma na educação brasileira (LEHER; VITTORIA; MOTTA, 2017, p.20).

Em sintonia com o Banco Mundial: mais mercado, mais precarização, mais coisificação do trabalho docente, mais subordinação

No dia 17 de julho de 2017, a Assessoria de Comunicação Social do MEC anunciou que a Comissão de Financiamentos Externos (Cofiex), órgão ligado ao Ministério do Planejamento, Desenvolvimento e Gestão, autorizou o pedido de financiamento junto ao Banco Mundial para implementação do Novo Ensino

Médio nos estados. Segundo Rossieli Soares, secretário de Educação Básica do MEC: “Esse empréstimo virá para apoiar a reforma do ensino médio, tendo como eixo a formação de professores das redes, a construção de currículos, além de estudos de viabilidade para o que fazer em cada uma das redes, respeitando o seu contexto local” (MEC, 2017, s/p). O valor estimado é de 1,577 bilhão de dólares.

Observam Shiroma e Evangelista (2015) que o Banco Mundial trabalha com o conceito de “educação de nível mundial [*world class education*]” e evidenciam seu protagonismo na direção das definições de políticas públicas de educação brasileira:

[...] elogia programas inovadores, iniciativas do setor privado, inversões em novas tecnologias; identifica carência de pesquisas de custo-efetividade para orientar investimentos e políticas na área. Ressalta que Minas Gerais, Pernambuco e o município do Rio de Janeiro, locais em que patrocina projetos, oferecem bons exemplos de novos enfoques, especialmente na educação secundária (SHIROMA; EVANGELISTA, 2015, p.95)

E destacam, as autoras, um trecho em que o Banco Mundial recomenda que o Brasil deva avançar em:

estratégias universais (reforma de currículo e de treinamento, grandes investimentos em infraestrutura para apoiar um dia escolar mais longo e eliminar o ensino noturno, melhoria da qualidade de professores); escolas de demonstração (escolas de ensino médio de tempo integral e com bastante recurso que tanto testam inovações quanto demonstram que escolas secundárias de alta qualidade são viáveis); e parcerias público-privadas no ensino técnico e vocacional (para garantir uma fácil transição para o mercado de trabalho para os formandos do ensino médio que não continuam o ensino superior, por meio da orientação do conteúdo vocacional do currículo para as habilidades que estão em demanda local). (BANCO MUNDIAL, 2012, p. 7-8; *Apud* SHIROMA; EVANGELISTA, 2015, p. 96).

Não só o governo federal, mas também governos estaduais corroboram a proposição de que existem fortes congruências entre a agenda do Banco Mundial e os anseios de frações de classes dominantes que influenciam as agendas governamentais no país. Porém, a recomendação do Banco Mundial para governos realizarem “grandes investimentos em infraestrutura”, conforme citação acima, choca, aparentemente, com a política de cortes dos recursos públicos na educação e a suposta crise econômica dos estados. Como veremos adiante, para além da obtenção de empréstimos junto ao Banco Mundial que condiciona decisões e compromete os orçamentos futuros dos estados, governos têm logrado a privatizar as redes estaduais.

No dia 11 de julho foi veiculada a notícia de que o governador do estado da Paraíba privatizou a rede de ensino, em parceria com o Instituto de

Corresponsabilidade pela Educação (ICE), Instituto Natural e Instituto Sonho Grande. Consta na reportagem que o ICE tem como investidores o “Banco Itaú, a Fiat/Chrysler, a Jeep e maior farmacêutica do Brasil, a EMS” e que também já estabeleceu negociações com os governos do Maranhão, Paraíba, Pernambuco, São Paulo, Goiás, Sergipe, Ceará e Piauí, além das prefeituras do Rio, Recife, Vitória, Sobral, Arcoverde e Igarassu. São 654 escolas na rede que foram loteadas em oito grupos: “O lote mais valioso é o sete, no sertão profundo da Paraíba, onde o estudante rende R\$ 43,54 por cabeça” (FREITAS, 2017, s/p).

Ressalta Freitas (2017, s/p):

A educação na Paraíba está agora sob intervenção do mercado. As regras do mercado vão pautar o futuro da educação e das escolas no Estado. Nesta lógica, escolas que “atrapalham” metas, que derrubam a “competitividade” tenderão a ser eliminadas pelas organizações sociais em sucessivos processos de reorganização da rede.

Gawryszewski; Motta; Putze (2017) constata que a gestão privada de escolas públicas da Educação Básica é um novo mercado que se cria com a tutela do Estado e conferem destaque ao processo de privatização das redes estaduais de ensino de Goiás e Mato Grosso. Trata-se de uma tendência que vem crescente em outras redes e que são difundidas como propostas inovadoras e salvacionistas em prol da melhoria da “qualidade” do ensino. “Incide numa conjuntura de crise estrutural do capital que (...) reverbera com voracidade seu ciclo recessivo no Brasil, tornando visíveis as contradições inerentes do sistema do capital” (Ibidem; p.3).

Um processo privatista que, de fundo, não está relacionado com a “crise” econômica, mas faz parte de um projeto de dismantelamento do setor público e de desresponsabilização do Estado na garantia da educação como direito social.

Disponibilidade de trabalho mais flexível, inflexibilidade do capital: disciplinando a força de trabalho para a resiliência

Nesse contexto de retrocesso do retrocesso, declaradamente em prol do capital, o controle social é fundamental, a fim de bloquear possíveis tensões. A necessidade insaciável de expansão do capital exige incessantes manobras de ataque à classe trabalhadora, com isso, as contradições se exacerbam. Para Fontes (2017):

Isso envolve assumir, de maneira mais incisiva, processos educativos elaborados pelo patronato, como o empreendedorismo e, sobretudo, apoiar resolutamente o

empresariado no disciplinamento de uma força de trabalho para a qual o desemprego tornou-se condição normal (e não apenas mais ameaça disciplinadora).

[...] procurando adequar os seres sociais às necessidades específicas – e exigências – do capital, preparando-os para uma disponibilidade a mais flexível possível, frente à inflexibilidade crescente das exigências do capital (...). (FONTES, 2017, p.49-50)

Recordemos que Viviane Senna, Presidente do Instituto Ayrton Senna, foi convidada, em 2012, pela Organização para Cooperação do Desenvolvimento Econômico (OCDE) para compor a rede NetFWD – “fórum internacional que reúne (...) institutos e fundações capazes de inspirar propostas inovadoras para a atuação social privada (...). O Instituto Ayrton Senna, única organização brasileira participante do grupo fundador, foi convidado por sua atuação e produção de conhecimento na área da educação” (GIFE, 2012, s/p). Neste mesmo ano, a ex-Secretária de Educação Municipal do Rio de Janeiro, Cláudia Costin assumiu a pasta de Educação do Banco Mundial (BERTOLUCCI, 2014, s/p). Hoje, o Instituto Ayrton Senna está à frente do Programa Solução Educacional realizado na rede estadual do Rio de Janeiro. E Claudia Costin coordena o Centro de Inovação em Políticas Educacionais (CEIP) na FGV do Rio de Janeiro e é colunista de educação na Folha de São Paulo. Ambas defendem um processo educativo que desenvolva habilidades socioemocionais que envolvam a formação do “trabalhador resiliente”.

A concepção de “trabalhador resiliente” presente nos documentos da OCDE (2011; 2015) e no Relatório de Desenvolvimento Humano do Programa das Nações Unidas para o Desenvolvimento (PNUD, 2014) se apresenta como elemento *empoderador* para a classe trabalhadora, ao se tornar apta para agir de forma positiva em situações de “vulnerabilidade social”. A tese da OCDE (2015) é a de que o “trabalhador resiliente” tem o “poder” de impulsionar o “progresso social”.

No processo de formação do “trabalhador resiliente”, inscrito no Programa Solução Educacional da rede estadual do Rio de Janeiro, este adquire habilidades socioemocionais que promovem atitudes positivas diante de circunstâncias adversas. São competências “como empatia, liderança, iniciativa e resiliência”, como definiu Cláudia Costin em entrevista para Carta Capital (VILLAS-BÔAS, 2017, s/p).

Para Chaves (2017):

[...] o desenvolvimento de competências socioemocionais, em especial a resiliência, é apresentado como um caminho para a superação de adversidades sociais que o mercado produz através de ações positivas, reduzindo as questões socioeconômicas

a noções frágeis como “força de vontade” e “esforço” individual (CHAVES, 2017, p.3).

O “espírito” colaborador, solidário, tolerante..., que também faz parte das competências socioemocionais, recai sob a capacidade de o indivíduo se adaptar à inflexibilidade das exigências do capital e gerar valor sobre este fator de produtividade: capital social (MOTTA, 2012; CHAVES, 2017).

A questão da resiliência denota que os setores dominantes estão atuando no sentido de educar a juventude para a situação de precariedade e vulnerabilidade do mercado de trabalho no Brasil. A leitura da reforma trabalhista (Lei nº 13.467, de 13 de julho de 2017) institucionaliza o trabalho intermitente, a terceirização das atividades fins e a prevalência do negociado sobre o legislado. Doravante, o trabalho precário, vulnerável, indigno, característicos do trabalho informal, agora é trabalho regulado. As perspectivas de carreira, de um trabalho que possa permitir progressão de atividades, foram enterradas junto com a maior transformação da CLT desde a sua criação. Trata-se, por conseguinte, de socializar a juventude para a adversidade e, nesse sentido, a resiliência, a capacidade de adaptação à vulnerabilidade, torna-se um elemento axial da nova conformação do mundo do trabalho. Nesse contexto, basta o professor/instrutor/tutor imbuído do *ethos* da formação para o trabalho simples, precário e desqualificado.

Considerações finais: a história sempre está aberta ao tempo

Reunindo as notícias, podemos observar que a formação do professor é central, sobretudo, para ajustar o trabalho docente às novas diretrizes, nas quais, conforme pronunciou a deputada Dorinha, não caberia mais aquele tipo de professor especializado em área de conhecimento. Como já ressaltava Kuenzer (1999, apud Silva, 2013), no contexto das políticas neoliberais, o trabalhador brasileiro não precisa de uma formação sólida ou qualificada, pois, muito provavelmente, estará empregado desempenhando tarefas simples ou na informalidade ou, ainda, desempregado. Nesse sentido, complementa Silva (2013; p.7) analisando a precarização do trabalho docente de novo tipo, “...é necessário apenas transmitir um mínimo de sociabilidade para a convivência em sociedade”, para tal, “precisa-se apenas de um professor que possa cumprir tarefas” – talvez aquelas prescritas nos materiais didáticos de formação de professores que serão comprados com recursos públicos pelo novo PNLD e financiados pelo Banco Mundial.

No tocante aos conteúdos escolares, o conhecimento necessário é realmente o básico. O importante é desenvolver habilidades e competências para que a massa de trabalhadores se disponibilize às mais flexíveis formas de empregabilidade.

Com efeito, a ciência contemporânea redimensiona as fronteiras entre as disciplinas, possibilitando crescente imbricação de métodos, conceitos e problemáticas científicas. As principais problemáticas sobre os dilemas da humanidade são, essencialmente, interdisciplinares.

Temas como o futuro dos recursos hídricos, soberania alimentar, novas fontes de energia renovável, as mudanças climáticas globais, a proliferação de arboviroses, os problemas culturais, em um contexto de crescente hegemonia de grandes corporações sobre os bens simbólicos, notadamente por meio das tecnologias da informação, as questões urbanas que exigem novas miradas sobre a moradia, transporte, saúde e educação, todos esses desafios, entre tantos outros, exigem uma formação científica, histórico-social, artística e cultural integrada e complexa.

O sentido das “reformas” em curso é inteiramente outro: estabelece a profissionalização precoce, sonega conhecimentos científicos, por meio de especialização prematura do percurso educacional da juventude já no ensino médio e, como corolário, aprofunda, em níveis inéditos e preocupantes, a expropriação do trabalho docente. É necessário apontar que tais medidas são congruentes com os drásticos cortes no orçamento da ciência e tecnologia, cujo orçamento em 2017 corresponde a pouco mais de um quarto do existente em 2013. São igualmente afins aos inclementes cortes no orçamento das universidades federais, cortes de tal magnitude que podem levar o sistema federal a completo colapso.

Como apontado, essas contrarreformas não podem ser compreendidas em toda sua extensão, desvinculadas da reforma trabalhista e do intento de reforma da previdência, nem, tampouco, do aprofundamento do modelo extrativista em curso, como se depreende das ações do atual governo nos domínios ambiental e da função social da terra (na prática, uma conquista constitucional que virou letra morta), assim como da ofensiva contra os camponeses e povos indígenas.

As notícias aqui comentadas são, por conseguinte, crônicas sobre o aprofundamento do capitalismo dependente no Brasil. Fazem parte de uma reforma não consentida do Estado e de reajustes da economia brasileira em prol da adaptação subordinada às exigências do núcleo do sistema de Estados.

As lutas em defesa da educação pública assumem, nesse escopo, nova dimensão, pois, necessariamente, inscritas nos dilemas estratégicos das forças democráticas e da esquerda socialista. As recentes Ocupações de escolas em todo país confirmam que a juventude trabalhadora está captando os sinais desses brutais retrocessos. As lutas dos trabalhadores da educação igualmente estão temperando suas necessárias demandas econômico-corporativas com a agenda política mais geral. A história sempre está aberta ao tempo. A formação crítica dos trabalhadores da educação, assume, assim, um lugar crucial. O desafio de ampliar as lutas em prol da educação pública não mercantil para outros setores da classe trabalhadora é, por tudo isso, dimensão prioritária da estratégia de luta dos que vivem do próprio trabalho e são explorados.

Referências

ANTUNES, André; JUNIA, Raquel. Ensino Médio subtraído. **Revista Poli: Saúde, Educação e Trabalho**. V. IX, N. 48, nov./dez., 2016 (p. 6-15).

BARRETO, Raquel Goulart; AUTOR. Trabalho docente e as reformas neoliberais. In: OLIVEIRA, D.A. **As reformas educacionais na América Latina e os trabalhadores docentes**. Belo Horizonte: Autêntica, 2003

_____. Tecnologia e educação: trabalho e formação docente. In: **Educação & Sociedade**. Dossiê: Globalização e educação: precarização do trabalho docente. (Parte II). Vol. 25. Nº. 89. São Paulo: Cortez, Campinas, CEDES, 2004.

BERTOLUCCI, Rodrigo. Paes confirma saída de Claudia Costin da Secretaria de Educação. **O Globo**, 19/03/2014. Disponível em: <<https://oglobo.globo.com/rio/paes-confirma-saida-de-claudia-costin-da-secretaria-de-educacao-11924489>>. Acesso: 20/03/2014.

BRASIL. **Medida Provisória nº 785**, de 6 de julho de 2017a. Disponível: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_ato2015-2018/2017/Mpv/mpv785.htm. Acesso: 29 de julho de 2017

_____. **Decreto nº 9.098** de 18 de julho de 2017b. Disponível: http://www.planalto.gov.br/ccivil_03/_Ato2015-2018/2017/Decreto/D9099.htm. Acesso: 27 de julho de 2017.

CHAVES, David. **Hegemonia empresarial nas políticas públicas de educação estadual do Rio de Janeiro**: o programa "Solução Educacional para o Ensino Médio" do Instituto Ayrton Senna. Projeto de Doutorado. 2017. P. 32. Programa

de Pós-Graduação em Educação da Universidade Federal do Rio de Janeiro, Rio de Janeiro, 2017.

CRUZ, Márcia Maria. Desinteresse cresce e faltam 170 mil professores na educação básica do país. **O Estado de Minas**, 20/08/2015. Disponível em: <<http://bit.ly/2r0XT1p>>, acesso em 20/08/2017.

EVANGELISTA, Olinda. Faces da tragédia docente no Brasil. In: MOTTA, Vânia C.; PEREIRA, Larissa D. (Orgs). **Educação e Serviço Social: subsídios para uma análise crítica**. Rio de Janeiro: Lumen Juris, 2017 (Coletânea Nova de Serviço Social; p.159-186).

_____; TRICHES, Jocemara. Reconversão, alargamento do trabalho docente e Curso de Pedagogia no Brasil. In: VII Seminário Redestrado Nuevas Regulaciones en América Latina, 2008, Buenos Aires. **Anais** (CD ROM) VII Seminário Redestrado. Buenos Aires: AGENCIA; UBA, 2008a.

FONTES, Virgínia. Capitalismo em tempos de uberização: do emprego ao trabalho. **Revista Marx e o Marxismo**. V.5, n.8, jan/jun, 2017 (p. 45-67).

FREITAS, Luiz Carlos. Paraíba: 70 escolas do campo na privatização. **Avaliação Educacional - Blog do Freitas**, em 31/07/2017. Disponível: <https://avaliacaoeducacional.com/2017/07/12/paraiba-70-escolas-do-campo-na-privatizacao/>. Acesso: 15 de julho de 2017.

_____. Paraíba privatiza rede estadual. **Avaliação Educacional - Blog Do Freitas**, 11/07/2017. Disponível em: <https://avaliacaoeducacional.com/2017/07/11/paraiba-privatiza-rede-estadual/>, acesso em 12/07/2017

_____. Os reformadores empresariais da educação: da desmoralização do magistério à destruição do sistema público de educação. **Revista Educação e Sociedade**. São Paulo: Cortez, Campinas, CEDES, V.33. N. 119. P. 379-404, 2012.

FRIGOTTO, Gaudêncio (Org.). **Educação e crise do trabalho**. 2.ed. Petrópolis: Vozes, 1998.

GAWRYSZEWSKI, Bruno; MOTTA, Vânia C.; PUTZKE, Camila. Gestão privada de escolas públicas da Educação Básica: um novo mercado sob a tutela do Estado. **Revista Práxis Educativa**. V.12, n.3, 2017.

GIFE – Grupo de Institutos Fundações e Empresas. **Instituto Ayrton Senna integra fórum da OCDE de políticas para o desenvolvimento**. 25/10/2012. Disponível em: < <https://gife.org.br/instituto-ayrton-senna-integra-forum-da-ocde-de-politicas-para-o-desenvolvimento/>>, acesso em 12/05/2014.

GOMES, Thayse. **Contratação de professores temporários nas redes estaduais de ensino no Brasil**: implicações para a categoria docente. Dissertação de Mestrado. 2017. P. 302. Faculdade de Educação. Universidade Federal do Rio de Janeiro, 2017.

LEHER, Roberto; VITTÓRIA, Paolo; MOTA, Vânia C. "Educação e mercantilização em meio à tormenta político-econômica do Brasil". **Revista Germinal: Marxismo e Educação em Debate**. V. 9. N.1, p. 14-24, 2017.

MARX, Karl. **Capítulo VI** (Inédito). São Paulo: Centauro, 2004.

MATUOKA, Ingrid. Sem debate, governo altera PNLD. **Centro de Referências em Educação Integral**, 26/07/2017. Disponível: <<http://educacaointegral.org.br/reportagens/sem-debate-governo-altera-pnld/>>. Acesso: 27/07/2017.

MEC. **Ministério da Educação vai buscar apoio para implementação do Novo Ensino Médio**. Brasília (DF): 17/07/2017. Disponível: <<http://portal.mec.gov.br/component/content/article?id=51871>>. Acesso: 18 de julho de 2017.

MIRANDA, Kênia. O trabalho docente na acumulação flexível. GT 9 – Trabalho e Educação. 28º Reunião anual da ANPED. **Anais**. 2005. Disponível em: <http://www.anped.org.br>. Acesso em jul 2007.

MOTTA, Vânia C. Mais do menos: educação no governo Temer. **Blog Junho**. 8 de junho de 2017. Disponível: <http://blogjunho.com.br/mais-do-menos-educacao-no-governo-temer/>. Acesso: 29 de julho de 2017.

_____. **Ideologia do Capital Social**: atribuindo uma face mais humana ao capital. Rio de Janeiro: EDUERJ/FAPERJ, 2012.

_____. Educação como caminho, mas qual? Todos pela Educação ou em Defesa da Escola Pública? In: BERTUSSI, Guadalupe T. & OURIQUES, Nildo. **Anuário educativo brasileiro**: visão retrospectiva. Instituto de Estudos Latino Americanos (IELA), Universidade Federal de Santa Catarina, São Paulo: Cortez, 2011.

OCDE-ORGANIZAÇÃO PARA COOPERAÇÃO E DESENVOLVIMENTO ECONÔMICO. **Competências para o Progresso Social: o poder das competências socioemocionais**. São Paulo: Fundação Santillana, 2015.

_____. Como alguns estudantes superam as dificuldades do ambiente socioeconômico. **PISA em Foco**. OCDE, junho, 2011.

OLIVEIRA, Dalila Andrade. A reestruturação do trabalho docente: precarização e flexibilização. **Revista Educação e Sociedade**. V. 25, n. 89, Set./Dez. 2004 (p. 1127-1144).

PEREIRA, Larissa D. *et alli*. Ensino superior mercantilizado e seus impactos para o perfil profissional do Serviço Social. In: MOTTA, Vania C.; PEREIRA, Larissa D. (Orgs). **Educação e Serviço Social: subsídios para uma análise crítica**. Rio de Janeiro: Lumen Juris, 2017 (Coletânea Nova de Serviço Social; p.187-209).

PREALC. Programa de Reforma Educativa da América Latina e Caribe. PRELAC, uma trajetória para Educação para a Todos. Panorama Socioeducacional: cinco visões sugestivas para a América Latina e Caribe. **Revista PRELAC**. Santiago: Escritório Regional de Educação da Unesco para a América Latina e Caribe. Ano 1, N. 0, agosto de 2004.

PNUD. PROGRAMA DAS NAÇÕES UNIDAS PARA O DESENVOLVIMENTO. Relatório do Desenvolvimento Humano 2014. **Sustentar o Progresso Humano: Reduzir as Vulnerabilidades e Reforçar a Resiliência**. PNUD, 2014.

SHIROMA, Eneida; EVANGELISTA, Olinda. Formação humana ou produção de resultados? Trabalho docente na encruzilhada. **Revista Contemporânea de Educação**. V. 10. N. 20, 2015 (p. 89-114).

SILVA, Amanda M. Intensificação e precarização do trabalho docente na Rede Estadual do Rio de Janeiro: a iniciativa privada na educação. VI Jornada Internacional de Políticas Públicas. **Anais**. São Luiz: Universidade Federal do Maranhão, 2013.

_____. **Tempo e Docência. Dilemas, valores e usos na realidade educacional**. Jundiaí: Paco Editorial, 2017.

VILLAS-BÔAS, Marcos de Aguiar. Cláudia Costin: "A educação no Brasil não ensina a pensar" – Entrevista. **Carta Capital**, 30/01/2017. Disponível em: <<https://www.cartacapital.com.br/blogs/vanguardas-do-conhecimento/claudia-costin-a-educacao-no-brasil-nao-ensina-a-pensar>>. Acesso em 30/06/2017.

Recebido em 03/08/2017

Aprovado em 17/08/2017